

PSICOLOGÍA, CIENCIA Y PROFESIÓN: AFRONTANDO LA REALIDAD

LA ELABORACIÓN DEMOCRÁTICA DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA EN EL AULA: UNA ESTRATEGIA PARTICIPATIVA

Marcelo Carmona Fernández**Leonor Buendía Eisman****Asunción Gallego**

Universidad de Granada

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.171>*Fecha de Recepción: 13 Enero 2016**Fecha de Admisión: 15 Febrero 2016*

RESUMEN

Esta investigación surge de la necesidad de aportar una herramienta educativa para mejorar la convivencia en el aula, basada en la construcción de las normas del grupo clase con la participación de familias, alumnado y profesorado. Para ello, se construyó y validó un cuestionario formado por un inventario de conductas del alumnado que pueden alterar el adecuado desarrollo de la actividad educativa. Este fue cumplimentado en el pretest y en el postest por 16 alumnos y 8 profesores que conforman el grupo experimental y 18 alumnos y 8 profesores, que constituyen el grupo de control. Posteriormente, se ha desarrollado la intervención en el grupo experimental, consistente en un proceso de elaboración de las normas en el aula. Para ello se han realizado diversas actividades entre las que se incluye un grupo de discusión. Tras la intervención se volvió a pasar el cuestionario (postest), obteniéndose una mejora significativa de los comportamientos objeto de intervención.

Palabras clave: Normas en el aula, conducta disruptiva, disciplina en la escuela, resolución de conflictos y convivencia.

SUMMARY

The elaboration of democratic rules in the classroom: a participatory strategy

This research stems from the necessity to come up with an educational tool to improve the coexistence in the classroom. It is based on the building of the rules of the class group with the participation of families, students and teachers. For this, a questionnaire activity was built and validated. It was made up of some students' behaviors items which can upset the development of the educational activity properly. This was filled in the pretest and the posttest by 18 students and 8 teachers that made up the experimental group and by 18 students and 8 teachers in the control group. The pretest aim is to characterize the behaviors in which the teachers and students agree in

which are occurred more frequently in each group. Afterwards, an intervention was developed within the experimental group through a process of building the rules in the classroom. For this, some activities have been developed, among them a discussion group. After the intervention, the questionnaire was filled in newly (posttest), resulting in a significant improvement of intervention .

Key-words: Rules in the classroom, disruptive behaviour, school discipline, conflict resolution and coexistence.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha generado gran cantidad de investigaciones sobre convivencia, tanto en el ámbito nacional (Pérez y Pérez, 2011, Torrego, 2006; Correa, Ceballos, Vega, Gorostiza y Hernández, 2001; Ortega, 1998, Antúnez, 2000, 2002; Arencibia y Guarro, 1999) como en el Internacional (Derbabieux y Blaya, 2001; Lapointe, 2003; Weddington, 2008; Traore, 2008; Cunningham, 2003 y Mc Clellan, 2005), abordando fundamentalmente estrategias de intervención para la mejora de la disrupción, el conflicto y la indisciplina en las aulas. Entre ellas, se incluye la elaboración democrática de las normas del aula, con la implicación de las familias, alumnado y profesorado (Pérez, 2007, Torrego y Moreno, 2003, Fernández, 2001 y Vaello, 2008).

El objetivo general de esta investigación es establecer un proceso de elaboración de las normas en el aula así como las consecuencias derivadas de su incumplimiento, como herramienta educativa, democrática, proactiva y dialógica de mejora de la convivencia, en el que participen las familias, el alumnado y el profesorado.

MÉTODO

Muestra

El estudio se ha realizado en un Instituto de Educación Secundaria de 876 alumnos, situado en un municipio de la provincia de Granada, en el que se imparten las siguientes enseñanzas: ESO, Bachillerato, Ciclo Formativo de Cocina y Gastronomía de Grado Medio de la Familia Profesional de Hostelería y Turismo, Educación Secundaria de Adultos (ESA) y Bachillerato de Personas Adultas.

El claustro está formado por 61 profesores, de los cuales, un 70% tiene su plaza definitiva en el centro, de modo que existe una cierta estabilidad en la plantilla.

Las familias del alumnado que asiste al centro pertenecen a un estrato social medio-bajo y su participación en la vida del instituto disminuye cuando el rendimiento académico es bajo y los partes de convivencia de sus hijos se van incrementando.

La muestra se ha seleccionado en este contexto y ha estado formada por 50 personas de los grupos C y D de 2º de Educación Secundaria Obligatoria, de los cuales 34 son alumnos y 16 son profesores, tal y como se recoge en la Tabla 1.

El *grupo experimental*, está integrado por 11 alumnos y 5 alumnas de 2º D, de los cuales, 6 tienen edades comprendidas entre 13 y 14 años; y 10, entre 15 y 16 años. El número de incidentes recogidos en los partes de disciplina durante el primer trimestre, ha sido de 62. El profesorado del grupo, está formado por 2 varones y 6 mujeres, de los que 6 tienen edades comprendidas entre los 31 y 38 años y 2, entre 39 y 48 años.

El *grupo de control*, está integrado por 18 alumnos de 2º C y 8 profesores. El alumnado está formado por 9 varones y 9 mujeres, de los que 10, presentan edades comprendidas entre los 13 y 14 años; y 8, entre los 15 y 16 años. El número de incidentes o partes de conducta durante el primer trimestre ha sido de 53. El profesorado está formado por 3 varones y 5 mujeres, de los cuales, 5 se sitúan entre los 31 y 38 años de edad, y 3, entre los 39 y 48 años.

TABLA 1: Muestra

		Grupo Experimental	Grupo de Control
Alumnado	Grupos	2º D	2º C
	Número	16	18
	Género	11 varones 5 mujeres	9 varones 9 mujeres
	Edad	13-14	6
		15-16	10
		10	8
	Número de incidentes	62	53
Profesorado	Grupo	2ºD	2ºC
	Número	8	8
	Género	2 varones 6 mujeres	3 varones 5 mujeres
	Edad	29-38	6
		39-48	5
		2	3

Fuente: Elaboración propia (2012)

El tipo de muestreo empleado en la investigación ha sido un muestreo no probabilístico debido a que se han buscado dos grupos que ya estuvieran constituidos en el centro y en los que hubiera una cierta similitud en cuanto a los problemas de convivencia, tal y como muestran el número de partes de convivencia acumulados durante el primer trimestre del curso. Al azar se eligió el grupo experimental, con el que se elaborarían las normas de convivencia con la implicación familiar antes descrita

Instrumentos

Los instrumentos utilizados han sido un cuestionario de conductas del alumnado que alteran la convivencia en el aula y un procedimiento de elaboración de las normas del aula, que incluye un grupo de discusión.

Cuestionario

En primer lugar, se ha elaborado y validado el cuestionario. Para su construcción se ha analizado el contenido de instrumentos utilizados en otras investigaciones similares (Luengo y Sánchez, 2003, Fernández, Villoslada y Funez, 2002 y Pérez, 2007); así como el plan de convivencia del propio centro educativo.

Tomando la documentación anterior, y la literatura existente sobre el tema, se elaboran los ítems y se ordenan, dando lugar a un borrador formado por 27 preguntas. Con ellas realizamos un cuestionario tipo Likert con cuatro opciones de respuesta que representan un continuo de “Nunca”, “A veces”, “Casi siempre” y “Siempre”. Se decide el uso de una escala Likert, porque representa mayor facilidad de respuesta para los encuestados, y se decide utilizar, la escala de 1 a 4, para poder hacer agrupaciones, de 1-2 y de 3-4, en determinados momentos de la investigación, considerando 1-2, baja frecuencia del comportamiento, y 3-4, alta frecuencia del comportamiento en el aula. A su vez, se intentó evitar la respuesta intermedia, que es generadora de cierta ambigüedad y falta de definición clara del alumnado y el profesorado que responde.

Para mejorar el cuestionario elaborado inicialmente, se utiliza la técnica delphi, contando con el juicio de cuatro expertos: una profesora de la Universidad de Granada, dos profesores de la ESO de

dos Institutos del municipio en que se encuentra el centro en el que se ha realizado la investigación, y una orientadora de un Instituto de Almería. Se les entrega el protocolo de cuestionario inicial y se les solicita que realicen las modificaciones que consideren pertinentes. Tomando las opiniones de los expertos, se sistematiza la información, elaborando un segundo cuestionario, el cual vuelve a ser enviado a los expertos. Finalmente, se resume y reelabora el cuestionario definitivo, seleccionando las opiniones mayoritarias manifestadas por el grupo de expertos

La *fiabilidad, como consistencia interna*, se obtiene mediante el coeficiente alfa de Crombach, cuyo resultado es de .907.

Al analizar, la correlación de cada ítem con el total se eliminan del cuestionario aquéllos que no superan un índice de correlación de 0.40.

Calculada nuevamente la consistencia interna del cuestionario con 20 ítems, el alfa de Crombach es de .917

Por otro lado, para calcular la *validez* de constructo del instrumento se realizó un análisis factorial con método de extracción de componentes principales y con método de rotación de varimax con Kaiser.

El valor obtenido .805, señala, que el análisis factorial es adecuado para explicar los datos.

Tal y como señala la Tabla 2, los porcentajes de varianza explicada nos informan de que se han obtenido cuatro factores, los cuales explican un 65.508 % de la varianza de los datos originales. El primer factor explica el 39.399% de la varianza total, el segundo factor, el 11.060%, el tercero, un 8.480 % y el cuarto, el 6.568 % de la varianza total.

Comparando las saturaciones relativas de cada ítem en cada uno de los cuatro factores se puede apreciar que el primer factor está constituido por los ítems: "Asistir a clase sin el material escolar necesario", "Levantarse sin permiso para interrumpir", "Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones" "Jugar en clase con los compañeros durante el proceso de enseñanza-aprendizaje", "Interrumpir las explicaciones o la clase, con preguntas inadecuadas, bromas, o comentarios", "Llamar la atención haciéndose el gracioso", "Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante" y "Hablar sin respetar el turno de palabra". Este factor recoge comportamientos relacionados con la *disrupción en el aula*.

El segundo factor incluye los siguientes comportamientos: "Oponerse sistemáticamente a las indicaciones del profesorado", "Discutir con los compañeros", "Enfadarse violentamente y perder el control", "Faltar al respeto al profesorado", "Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas", "Pelearse con los compañeros", lo que representa *violencia física y psicológica hacia los compañeros y/o el profesorado*.

El tercer factor está formado por cuatro comportamientos: "Tirar objetos de desecho al suelo", "Quitar, esconder, estropear o jugar con material de los compañeros", "Maltratar el material o el mobiliario escolar" y "Robar" lo que representa el *maltrato o agresión a cosas o vandalismo*.

El cuarto factor recoge al grupo de ítems, "Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo" y "Faltar a clase con frecuencia" por lo que representa aspectos relacionados con el *absentismo*.

La consistencia interna de los factores 1,2, 3 y 4 es aceptable, ya que el alfa de Crombach de cada factor es: .859; .899; .778 y .638.

Finalmente, antes de su redacción definitiva, con el fin de comprobar básicamente, el tiempo de cumplimentación, claridad de los ítems, longitud de las preguntas, etc., el cuestionario es realizado por un grupo piloto de 12 alumnos de 2º de ESO. Finalmente, comprobadas tanto las características técnicas como formales de la prueba, se realizó el cuestionario definitivo.

TABLA 2: Análisis factorial del cuestionario

Media	D.T	Comu na.	Comportamientos	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
2.98	.994	.574	1.Asistir a clase sin el material escolar necesario	.738			
2.78	1.099	.624	2. Levantarse sin permiso para interrumpir.	.707			
2.81	.976	.583	3. Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	.634			
2.67	1.041	.521	4. Jugar en clase con los compañeros durante el proceso de enseñanza-aprendizaje	.621			
2.90	1.088	.673	5.Interrumpir las explicaciones o la clase, con preguntas inadecuadas, bromas, o comentarios.	.557			
2.54	1.084	.603	6.Llamar la atención haciéndose el gracioso	.728			
2.52	1.114	.722	7.Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante.	.731			
2.85	.972	.699	8.Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo				.788
3.06	.890	.609	9.Faltar a clase con frecuencia				.733
3.04	.961	.542	10.Hablar sin respetar el turno de palabra	.448			
2.564	1.159	.644	11.Oponerse sistemáticamente a las indicaciones del profesorado		.571		
2.12	1.208	.831	12.Discutir con los compañeros		.875		
2.45	1.325	.772	13.Enfadarse violentamente y perder el control.		.806		
2.68	.997	.689	14.Faltar al respeto al profesorado		.805		
2.60	.965	.596	15.Tirar objetos de desecho al suelo			.700	
2.13	1.193	.770	16.Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas		.749		
2.17	1.104	.625	17.Pelearse con los compañeros		.592		
2.63	1.026	.696	18.Quitar, esconder, estropear, o jugar con material de los compañeros			.753	
2.27	1.109	.691	19.Maltratar el material o el mobiliario escolar			.563	
2.32	1.008	.636	20.Robrar			.702	
				Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
Porcentaje de varianza explicada (Total 65.508%)				39.399%	11.060%	8.480%	6.568%
Alfa (Total .917)				.859	.899	.778	.638

Fuente: Elaboración propia (2012)

PROCESO DE DE ELABORACIÓN DE LAS NORMAS DEL AULA

Se ha puesto en práctica un proceso de elaboración de las normas en el aula, basándonos en las fases teóricas propuestas por Fernández (2001), enmarcadas en una línea pedagógica que defiende la negociación y el pacto como estrategias preventivas de resolución de conflictos en el aula.

Para desarrollar la primera fase, *sensibilización*, que pretende favorecer la toma de conciencia del alumnado en relación a la importancia de las normas de cualquier grupo humano, se ha realizado una adaptación de la actividad: Las reglas como medios (Segura, 2002). Además, se ha potenciado el conocimiento de las normas del centro, recogidas en el Plan de Convivencia y los derechos y deberes del alumnado que aparecen descritos en el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba Reglamento orgánico de los IES en Andalucía. Una vez que el alumnado ha profundizado en el conocimiento de estos dos documentos, se procede a pasar el cuestionario con el fin de conocer los comportamientos que más están dificultando la convivencia en el aula. De los resultados obtenidos se informa al profesorado, alumnado, y sus familias.

Para el desarrollo de la segunda fase, *producción de normas y sus consecuencias*, se convoca un grupo de discusión en el que participan dos profesores del Equipo Docente del grupo experimental, dos madres y dos alumnos del mismo, moderado por la propia investigadora. El grupo de discusión pretende entablar un diálogo en torno las normas y las consecuencias de su incumplimiento, en relación con aquellos comportamientos que en la fase anterior, el profesorado y el alumnado han manifestado acuerdo al considerar que se producen con mayor frecuencia en el aula.

El tercer paso, es la *negociación y consenso*, que implica la lectura y aceptación de cada norma y las consecuencias acordadas en el grupo de discusión, con el grupo de alumnos y con el Equipo Docente, de manera, que van surgiendo las opiniones de todos para aportar mayor coherencia y consistencia en la actuación ante los incidentes o situaciones alteradoras de la convivencia en el aula.

El último paso, es la *aplicación y seguimiento* de las normas y las consecuencias acordadas. Estas se recogen en un documento, del cual se entrega una copia a cada alumno y profesor que imparte docencia en esa aula y se exponen en un lugar visible. A las familias se les envía por correo. Además, cada tres semanas se realiza una revisión de la convivencia en el aula, en la hora de tutoría lectiva con el alumnado y en las reuniones de Equipo Docente, con el profesorado.

El proceso se desarrolla a lo largo de seis meses, desde enero hasta junio.

PROCEDIMIENTO DE OBTENCIÓN DE DATOS

Cuestionario

Tanto, el grupo experimental como el grupo de control realizan el mismo cuestionario, en el pretest y postest. El pretest se utilizará para describir y conocer cuáles son los comportamientos de los grupos experimental y control que están dificultando la convivencia debido al acuerdo mostrado por el profesorado y alumnado al valorar su alta frecuencia de aparición en el aula.

El análisis de la información del grupo de discusión transcrito se ha realizado, tomando como referencia el contenido del discurso de cada uno de los participantes, tratando de extraer la norma que regula el comportamiento inadecuado del alumnado, así como las consecuencias derivadas de su incumplimiento. Para ello, se han tomado los comportamientos más frecuentes aparecidos en el pretest

Finalmente, tras realizar la intervención, se pasa nuevamente el cuestionario de conductas que alteran la convivencia en el aula, a ambos grupos (Postest), con el fin de analizar si ha habido cambios en el grupo que ha elaborado y consensuado las normas de convivencia

Se ha utilizado la *prueba de Chi-cuadrado* y debido a que el tamaño muestral es pequeño, en los casos en que no se cumpla la condición para aplicar este tipo de prueba, es decir, aquéllos donde la frecuencia esperada sea menor del 20%, aplicaremos la prueba Chi cuadrado corregida por Monte Carlo. Además, en los casos en que la tabla sea de 2x2 se reportarán los resultados de la prueba exacta de Fisher.

Posteriormente, para completar y mejorar la información que aporta la aplicación de las pruebas de significación y determinar la magnitud del efecto de la intervención, se ha calculado el *tamaño del efecto* producido en el grupo experimental en dos momentos temporales (pretest y postest); e intergrupos en un mismo momento temporal (postest). Para ello se ha utilizado el coeficiente de correlación de Pearson sobre aquellas variables en las que se han encontrado diferencias significativas. Por último, la comprobación de la efectividad de la intervención se ha realizado a través del *Binomial Effect Size Display (BESD)*.

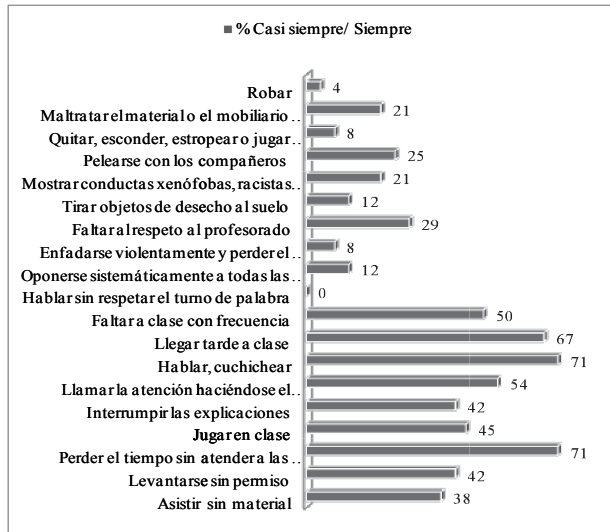
RESULTADOS

Los análisis estadísticos se han realizado con el paquete estadístico SPSS.17.

Resultados del pretest

En el grupo experimental, sólo existen diferencias significativas entre profesorado y alumnado en *“Discutir con los compañeros”* (χ^2 (3, N=24)= 7.65 y Sig= .049). Por tanto, tendremos en cuenta los otros comportamientos en los que además de no existir diferencias significativas entre profesorado y alumnado, el porcentaje de respuestas global de los dos colectivos unidos, sea igual o superior al 50% en los intervalos “casi siempre” y “siempre”. Esto nos permite establecer, tal y como aparece en el Gráfico 1, que los comportamientos que más están dificultando la convivencia en el grupo experimental son: *“Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones”* (71 %), *“Llamar la atención haciéndose el gracioso”* (54 %), *“Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante”* (71 %), *“Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo”* (67 %) y *“Faltar a clase con frecuencia”* (50 %)

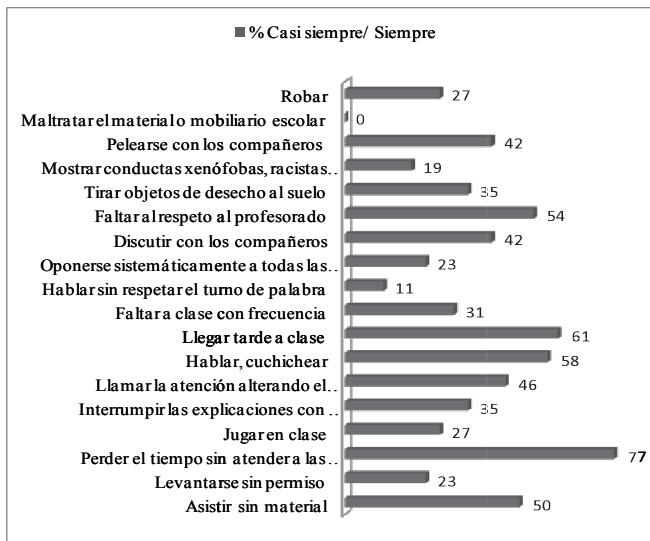
GRÁFICO 1: Pretest grupo experimental. Porcentajes de “casi siempre” y “siempre”



LA ELABORACIÓN DEMOCRÁTICA DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA EN EL AULA: UNA ESTRATEGIA PARTICIPATIVA

Por otro lado, los resultados del *pretest del grupo de control*, muestran diferencias significativas en las respuestas dadas por el profesorado y el alumnado en “*Enfadarse violentamente y perder el control*” ($\chi^2 (3, N=26) = 7.75, \text{Sig.} = .044$) y “*Quitar, esconder, estropear, jugar con material de los compañeros*” ($\chi^2 (3, N=26) = 8.82, \text{Sig.} = .027$).

GRÁFICO 2: Pretest grupo control. Porcentajes de “casi siempre” y “siempre”



En el Gráfico 2, podemos observar los porcentajes en el intervalo “casi siempre” y “siempre” en los comportamientos en que no hay diferencias significativas en el grupo de control. De ellos, los que tienen un porcentaje igual o superior al 50% son: “*Asistir sin material*” (50%), “*Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones*” (77 %), “*Hablar cuchichear con otros compañeros de forma constante*” (58 %), “*Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo*” (61%) y “*Faltar al respeto al profesorado*” (54 %). Son estos, por tanto, los comportamientos del alumnado que inicialmente están provocando mayor conflicto en el aula del grupo control.

Resultados Pretest- Posttest

Si se analizan los datos de la Tabla 2, se observa, que en el grupo experimental en los cinco comportamientos del alumnado que han sido objeto de intervención, existen diferencias significativas entre las puntuaciones obtenidas en el pretest y el posttest. De este modo, se produjeron diferencias significativas en las variables “*Perder el tiempo sin atender a las explicaciones*” ($\chi^2 (3, N= 48): 16.01$ y $\text{Sig.} = .000$), “*Llamar la atención haciéndose el gracioso*” ($\chi^2 (3, N= 48): 10.83$ y $\text{Sig.} = .010$), “*Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante*” ($\chi^2 (3, N= 48): 13.82$ y $\text{Sig.} = .002$), “*Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo*” ($\chi^2 (3, N= 48): 11.95$ y $\text{Sig.} = .005$) y “*Faltar a clase con frecuencia*” ($\chi^2 (3, N= 48): 7.81$ y $\text{Sig.} = .048$).

TABLA 2: Comparación pretes- postest del grupo experimental

COMPORTAMIENTOS EN EL AULA	Grupos	% Nunca	% A veces	% Casi Siempre	% Siempre	X ²	gl	Sig	M. Carlo Sig. Bil
3. Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	PRET	8	21	46	25	16.01 ^a	3	.001	.000 ^b
	POST	12	71	17	0				
	POST	0	50	38	12				
6. Llamar la atención haciéndose el gracioso.	PRET	17	29	29	25	10.83 ^a	3	.013	.010 ^b
	POST	38	50	12	0				
7. Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante	PRET	8	21	29	42	13.82 ^a	3	.003	.002 ^b
	POST	13	54	33	0				
8. Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	PRET	4	29	46	21	11.95 ^a	3	.008	.005 ^b
	POST	17	62	21	0				
9. Faltar a clase con frecuencia	PRET	13	37	29	20	7.81 ^a	3	.050	.048 ^b
	POST	21	62	17	0				
a. El 20% de las casillas tienen una frecuencia inferior a 5									
b. Basado en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 2000000									
* p<0.5									

Fuente: Elaboración propia (2012)

Para mejorar y completar la información que aporta la aplicación de las pruebas de significación y determinar la magnitud del efecto de la intervención, se ha calculado el coeficiente de correlación de Pearson en las variables anteriores en las que se han encontrado cambios significativos.

TABLA 3: Tamaño del efecto

COMPORTAMIENTOS EN EL AULA	Coef. de correlación de Pearson (r)	Interpretación del tamaño de efecto
3. Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	.49	Grande
6. Llamar la atención haciéndose el gracioso	.45	Medio
7. Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante	.44	Medio
8. Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	.48	Medio
9. Faltar a clase con frecuencia	.36	Medio

Fuente: Elaboración propia (2012)

Se observa en la Tabla 3 que se ha producido un cambio grande en “Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones” ($r = .49$), y cambios medios en “Llamar la atención haciéndose el gracioso” ($r = .45$), “Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante” ($r = .44$), “Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo” ($r = .48$) y “Faltar a clase con frecuencia” ($r = .36$).

En relación con el grupo de control, hay diferencias significativas únicamente entre el pretest y el posttest en “Levantarse sin permiso” ($\chi^2(3, N = 52) = 8.83$ y $\text{Sig} = .030$) y “Jugar en clase” ($\chi^2(3, N = 52) = 9.02$ y $\text{Sig} = .030$). Ninguno de estos dos comportamientos apareció en el pretest entre aquellos que con más frecuencia alteraban la convivencia en el aula.

Resultados del posttest

Al analizar los resultados obtenidos en el posttest del grupo experimental se manifiesta que no existen diferencias significativas entre el profesorado y el alumnado en la valoración de los veinte comportamientos estudiados. Sin embargo, en el grupo de control, las valoraciones que realizan el

LA ELABORACIÓN DEMOCRÁTICA DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA EN EL AULA: UNA ESTRATEGIA PARTICIPATIVA

profesorado y el alumnado en el postest presentan diferencias significativas en los siguientes comportamientos: “Jugar en clase con los compañeros durante el proceso de enseñanza-aprendizaje” ($\chi^2(3, N= 24)= 8.46$ y Sig.= .028), “Faltar a clase con frecuencia” ($\chi^2(3, N= 24)= 8.47$ y Sig.= .037), “Enfadarse violentamente y perder el control” ($\chi^2(3, N= 24)= 10.62$ y Sig.= .018), “Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas” ($\chi^2(3, N= 24): 17.19$ y Sig.= .000) y “Quitar, esconder, estropear o jugar con el material de los compañeros” ($\chi^2(3, N=24)=8.82$ Sig.= .029) y “Maltratar el material o el mobiliario escolar” ($\chi^2(3, N=24)= 7.94$ y Sig.= .009).

Para comprobar si se han producido mejoras en el grupo experimental respecto al grupo control una vez finalizada la intervención, se ha realizado un análisis de las diferencias de las puntuaciones postest entre las medidas de ambos grupos, recogida en la Tabla 4.

TABLA 4: Comparación intergrupos en el postest

COMPORTAMIENTOS	Gr	%N	%A V	%C.S	%S	X ²	G l	Sig	Sig. Bil
1.Asistir a clase sin el material escolar necesario	GE	4	58	17	21	2.34 ^a	3	.503	.542 ^b
	GC	8	38	31	23				
2. Levantarse sin permiso para interrumpir	GE	12	42	25	21	1.95 ^a	3	.582	.635 ^b
	GC	11	54	27	8				
3.Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	GE	12	71	17	0	24.20 ^a	3	.000	.000 ^b
	GC	0	15	62	23				
4. Jugar en clase con los compañeros durante el proceso de enseñanza	GE	4	46	25	25	.89 ^a	3	.826	.869 ^b
	GC	8	50	27	15				
5.Interrumpir las explicaciones o la clase, con preguntas inadecuadas, bromas, o comentarios	GE	8	50	25	17	1.71 ^a	3	.633	.686 ^b
	GC	8	38	42	12				
6.Llamar la atención haciéndose el gracioso	GE	37	50	13	0	12.85 ^a	3	.005	.004 ^b
	GC	8	38	31	23				
7.Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante	GE	13	54	33	0	9.71 ^a	3	.021	.020 ^b
	GC	15	23	35	27				
8.Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	GE	17	62	21	0	19.95 ^a	3	.000	.000 ^b
	GC	0	19	58	23				
9.Faltar a clase con frecuencia	GE	29	62	17	0	2.14 ^a	3	.543	.670 ^b
	GC	15	58	19	8.				
10.Hablar sin respetar el turno de palabra	GE	67	33	0	0	3.24 ^a	3	.356	.470 ^b
	GC	65	23	4	8				
11. Oponerse sistemáticamente a las indicaciones del profesor	GE	34	54	8	4	4.52 ^a	3	.210	.210 ^b
	GC	27	35	23	15				
12.Discutir con los compañeros	GE	8	46	38	8	.96 ^a	3	.810	.859 ^b
	GC	4	46	35	15				
13. Enfadarse violentamente y perder el control	GE	46	42	4	4	13.15 ^a	4	.011	.003 ^b
	GC	31	15	39	15				
14. Faltar al respeto al profesorado	GE	33	38	25	4	13.60 ^a	3	.003	.001 ^b
	GC	4	19	50	27				
15. Tirar objetos de desecho al suelo	GE	46	42	8	4	14.77 ^a	3	.002	.001 ^b
	GC	15	19	35	31				
16.Mostrar conductas xenófobas, racistas o sexistas	GE	46	33	12	8	2.93 ^a	3	.401	.426 ^b
	GC	31	27	31	11				
17. Pelearse con los compañeros	GE	29	46	21	4	10.00 ^a	3	.018	.017 ^b
	GC	12	19	50	19				
18. Quitar, esconder, estropear o, jugar con el material de los compañeros	GE	42	50	8	0	13.77 ^a	3	.003	.002 ^b
	GC	8	42	35	15				
19. Maltratar el material o el mobiliario escolar	GE	29	50	13	8	7.26 ^a	3	.064	.042 ^b
	GC	54	46	0	0				
20. Robar	GE	79	17	4	0	10.44 ^a	3	.015	.006 ^b
	GC	35	42	19	4				

a. El 20% de las casillas tienen una frecuencia inferior a 5

b. Basado en 10000 tablas muestreadas aleatoriamente con semilla de inicio 846668601

*p<0.5

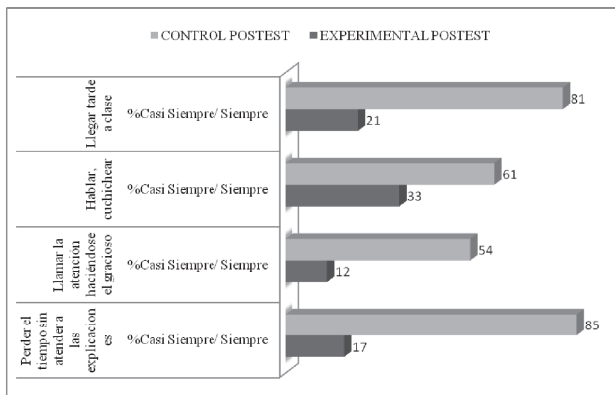
Fuente. Elaboración propia (2012)

Los análisis muestran diferencias significativas en el posttest entre los grupos experimental y control en las puntuaciones de cuatro de las cinco variables de comportamiento que han sido objeto de intervención en el grupo experimental: “Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones” $X^2(3, N=50)= 24.20$ y Sig= .000), “Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante” $X^2(3, N=50)= 9.71$ y Sig= .020), “Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo” $X^2(3, N=50)= 19.95$ y Sig= .000) y “Llamar la atención haciéndose el gracioso” $X^2(3, N=50)= 12.85$ y Sig=.004).

Además, se muestran diferencias significativas en las variables de comportamiento: “Enfadarse violentamente y perder el control”, “Faltar al respeto al profesorado”, “Tirar objetos de desecho al suelo”, “Pelearse con los compañeros”, “Quitar, esconder, estropear o jugar con material de los compañeros”, “Maltratar el material o el mobiliario escolar” y “Robar”. En ellas las probabilidades asociadas al estadístico X^2 (.00; .00; .00; .01; .00; .04 y .00) respectivamente son menores de .05. En todas estas variables, excepto en “Maltratar el material o el mobiliario escolar”, los porcentajes en “Casi siempre” y “Siempre” son más altos en el grupo de control que en el experimental.

Por otro lado, tal y como recoge el Gráfico 3, en las cuatro variables en las que se han observado diferencias significativas tras la intervención y que han sido objeto de intervención en el grupo experimental, los porcentajes de las categorías “casi siempre” y “siempre” son inferiores a los del grupo de control: “Perder el tiempo sin atender a las explicaciones” (GE=17% ,GC=85%), “Intentar llamar la atención alterando el desarrollo de la clase” (GE=12%, GC=54%), “Hablar, cuchichear” (GE=33%, GC= 61%) y “Llegar tarde a clase” (GE=21%, GC=81%)

GRÁFICO 3: Comparación intergrupos en el posttest en los comportamientos objeto de intervención y con diferencias significativas



En el resto de las variables de comportamiento en que han aparecido diferencias significativas en el posttest, se observa en la Tabla 4 que aunque no hayan sido objeto de intervención, los porcentajes de aparición en las categorías “Casi siempre” y “Siempre” son inferiores en el grupo experimental en “Enfadarse violentamente y perder el control” (GE=8% y GC=54%), “Faltar al respeto al profesorado” (GE= 29% y GC=77 %), “Tirar papeles y otros objetos de desecho al suelo” (GE=12% y GC=66%), “Pelearse con los compañeros” (GE= 25% y GC= 69%), “Quitar, esconder, estropear, jugar con material de los compañeros” (GE=8 % y GC=50%) y “Robar”. (GE= 4% y GC= 23%). No ha sido así en “Maltratar el material y mobiliario escolar” (GE= 21% y GC= 0%).

LA ELABORACIÓN DEMOCRÁTICA DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA EN EL AULA:
UNA ESTRATEGIA PARTICIPATIVA

Para analizar el efecto de la intervención, se ha calculado el tamaño del efecto producido intergrupos, en términos de correlación, utilizando el coeficiente de Pearson, cuyos resultados aparecen en la Tabla 5. Se ha aplicado esta prueba sobre los ítems que han sido objeto de intervención y en los cuales se han encontrado diferencias significativas en el posttest. La *r* obtenida para “Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones” es .62 y el valor de *r* de “Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo” es de .6. Estos valores de *r* indican que se han producido cambios grandes en esos comportamientos en el alumnado. Además, el valor de *r* de “Llamar la atención haciéndose el gracioso” es de .44 y el de “Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante” es .24, con lo cual los cambios producidos en los mismos han sido medios.

TABLA 5: Tamaño del efecto intergrupos

COMPORTAMIENTOS EN EL AULA	r de Pearson	Interpretación del tamaño de efecto
3. Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones	.62	Grande
6. Llamar la atención haciéndose el gracioso	.44	Medio
7. Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante	.24	Medio
8. Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo	.6	Grande

Fuente. Elaboración propia (2012)

Por último, para emitir un juicio sobre la utilidad del efecto encontrado, se utilizará el BESD (Binomial Effect Size Display) construyendo una tabla de éxitos y fracasos, a partir del coeficiente de correlación de Pearson. Llevados los datos a la Tabla 6 se obtiene una información apreciable sobre la relevancia del tratamiento: el grupo experimental consigue en “Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones” un 81 % de éxito frente a un 19% para el grupo control. Por tanto, el grupo que recibió la intervención consigue un 62% más de eficacia que el grupo control. En la variable de comportamiento “Llegar tarde a clase, a la entrada, entre clases o después del recreo”, el grupo experimental obtiene un 80% de éxito frente al 20 % del grupo control, obteniendo el grupo experimental un 60 % de eficacia. La variable “Llamar la atención, haciéndose el gracioso” obtiene un 72% de éxito en el grupo experimental y un 28% para el grupo de control. De este modo, el grupo objeto de intervención consigue un 44% más de eficacia. Finalmente, la variable “Hablar, cuchichear con otros compañeros de forma constante” es el comportamiento en el que la intervención ha producido menor eficacia, alcanzando el grupo experimental un éxito del 62% y el de control, del 38%, siendo la eficacia del grupo experimental del 24%.

TABLA 6: Presentación binomial del tamaño del efecto

GRUPOS	Perder el tiempo continuamente sin atender a las explicaciones		Llamar la atención, haciéndose el gracioso		Hablar, cuchichear		Llegar tarde a clase,	
	Éxito	Fracaso	Éxito	Fracaso	Éxito	Fracaso	Éxito	Fracaso
GE	81%	19%	72%	28%	62%	38%	80%	20%
GC	19%	81%	28%	72%	38%	62%	20%	80%
% eficacia	+62 %	-62 %	+44%	-44%	+24%	-24%	+60%	-60%

Fuente. Elaboración propia (2012)

CONCLUSIONES

En el grupo experimental, al realizar una comparación entre los resultados obtenidos en el pretest y en el posttest, se observa que se han producido diferencias significativas, así como una disminución en la aparición de los comportamientos que en el pretest eran causantes de problemas de convivencia. Estos resultados señalan que el procedimiento seguido en la gestión de las normas y la disciplina en el aula, ha supuesto una mejora en el comportamiento de alumnado en el aula, en la línea de las investigaciones realizadas por Pérez (2007)

Por otro lado, se puede concluir que en el grupo de control no hay cambios sustanciales en aquellos comportamientos que aparecieron en el pretest que estaban generando mayor dificultad en la convivencia en el aula y sobre los que no se ha realizado intervención alguna.

En el grupo experimental, la valoración de las conductas que dificultaban la convivencia en el aula, tras la intervención, se distribuyen del mismo modo entre el alumnado y el profesorado. Esto, implica que la propia intervención ha ayudado a ambos colectivos a valorar de forma semejante todos los comportamientos. Por el contrario, en el grupo de control en el posttest, se observan divergencias entre las valoraciones de siete comportamientos alteradores de la convivencia realizadas por el profesorado y el alumnado, de modo que la no intervención puede generar una falta de reflexión en el análisis de la realidad del aula.

Finalmente, al comparar los resultados en el posttest intergrupos (experimental y control) existen diferencias significativas intergrupales, en cuatro de las cinco variables que han sido objeto de la intervención; así como en otros comportamientos en los que no se ha realizado intervención.

Todo esto, en términos generales nos lleva a la conclusión de que se ha producido un mejor comportamiento del alumnado del grupo experimental, no sólo en aquellos comportamientos en que se ha intervenido, sino incluso, en otros en los cuales directamente no se ha incidido directamente por su menor frecuencia de aparición en el pretest, de modo que el consenso de la normas, genera un “halo” de mejora en el comportamiento general del grupo.

Con todo lo dicho anteriormente, puede afirmarse, siguiendo las aportaciones de Torrego (2006) y Díaz Aguado (2010), la importancia de analizar los comportamientos que están dificultando la convivencia en cada aula, con el fin de elaborar unas normas concretas para dicho espacio educativo, de forma consensuada y aceptada por el profesorado, las familias y el alumnado implicado.

El procedimiento de diagnóstico de la situación de convivencia seguido en esta investigación podría ser utilizado en las aulas de los centros educativos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), para conocer aquellos comportamientos que están dificultando las relaciones entre los diversos actores del aula. Es importante que exista acuerdo entre el profesorado y el alumnado para así obtener una perspectiva más objetiva de la realidad de la convivencia en el grupo y poder realizar una adecuada planificación de la intervención.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúnez, S. (2000). *Disciplina y convivencia en la institución escolar*. Barcelona: Graó.
- Antúnez, S. (2002). *Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado: el paso del yo al nosotros*. Barcelona: Graó.
- Arencibia, S. y Guarro, A. (1999). *Mejorar la escuela pública: una experiencia de asesoramiento a un centro con problemas de disciplina*. Canarias: Consejería de Educación, Cultura y Deportes.
- Buendía, L., Colás, M.P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Correa, D.E., Ceballos, E., Vega, A.M., Gorostiza, A. y Hernández, H. (2001). Análisis del conflicto escolar en adolescentes y preadolescentes. *Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Universidad de La Coruña.

**LA ELABORACIÓN DEMOCRÁTICA DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA EN EL AULA:
UNA ESTRATEGIA PARTICIPATIVA**

- Cunningham, J. (2003). A "COOL POSE": Cultural Perspectives on Conflict Mangement. Reclaiming Children and Youth. *The Journal of Strength- based Interventions*. 2(12), 88-92
- Debarbieux, E. y Blaya, C. (Eds.) (2001). *Violence in schools. Ten approaches in Europe*. París: ESF.
- Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba Reglamento orgánico de los IES. (BOJA nº 139, de 16 de julio de 2010).
- Díaz-Aguado, M. J., Martín, J y Martínez, R. (2010). *Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Secretaría General Técnica: Ministerio de Educación.
- Fernández, I. (Coord.) (2001). *Guía para la convivencia en el aula*. Cisspraxis. Barcelona
- Fernández, I., Villoslada, E., Fúnez, S. (2005). *Conflicto en el centro escolar. El modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa*. Madrid: Catarata.
- Lapointe, J.M. (2003). Teacher-student conflict and misbehavior. Toward a model of the extended symmetrical escalation. *Journal of Classroom Interaction*, 38, 11-19
- Luengo, F y Sánchez, P. (2003). *La convivencia democrática y la disciplina escolar*. Madrid: Proyecto Atlántida.
- McClellan ,J. (2005).Increasing Advisor Effectiveness by Understanding Conflict and Conflict Resolution. *NACADA Journal*, 2: 25, 57-64.
- Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Pérez, C. (2007). Efectos de la aplicación de un programa de educación para la convivencia sobre el clima social del aula en un curso de 2º de ESO. *Revista de Educación*, 343, 503-529.
- Pérez Serrano, G y Pérez de Guzmán, M.V. (2011). *Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento*. Madrid: Narcea.
- Segura, M. (2002). *Ser persona y relacionarse. Materiales 12-16 para Educación Secundaria*. Madrid: Narcea.
- Torrego J.C. (2006): *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación*. Barcelona: Grao.
- Torrego, J.C; Moreno J.M (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela: el aprendizaje de la democracia*. Madrid. Alianza.
- Traore, R. (2008). Cultural Connections: An Alternative to Conflict Resolution. *Multicultural Education*. 4 (15), 10-14
- Vaello, J. (2008). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Madrid: Santillana.
- Weddington, S. (2008). The Point of Conflict: Risking Worth trough the Multiple Potentialities of Reflectes Selves. *Multicultural Perspectives*, 2 (10), 110-114.